



LA PAROLA CHE EMANCIPA, L'APPRENDIMENTO CHE TRASFORMA. LE PAROLE GENERATIVE DI PAULO FREIRE

ADA MANFREDA
EspérO SpinOff – Università del Salento
info@adamanfreda.it

Abstract

The article explores Freire's proposal on literacy and derives some theoretical and methodological consequences on constructs such as 'emancipating education', 'recognition', 'capacitance', 'signification practices' in the light of a semiotic-systemic-relational reading.

Keywords: transformative learning – sensemaking – social action - emancipating education – difference – community

Sunto

L'articolo esplora la proposta di Freire sull'Alfabetizzazione, ricavando alcune conseguenze di ordine teorico e metodologico rispetto a costrutti come 'educazione emancipante', 'riconoscimento', 'capacitazione', 'pratiche di significazione', alla luce di una lettura in chiave semiotico-sistemico-relazionale.

Parole-chiave: apprendimento trasformativo – sensemaking – agire sociale – educazione emancipante – differenza – comunità

La riflessione che qui propongo parte dalla lezione di Freire e la legge dentro un approccio teorico dell'agire sociale in chiave semiotico-sistemico-relazionale. L'agire sociale possiamo definirlo come un processo semiopoietico, ossia un processo di significazione. I segni (non solo linguistici), lungo il processo di significazione, non si inseguono in modo totalmente arbitrario, ma seguono dei percorsi privilegiati. È possibile osservare una certa ricorsività dei percorsi/configurazioni dei segni tra loro nel campo semiotico. Vi sono dunque delle configurazioni che sembrano avere una maggiore solidità. Tali ricorsività sono proprie di una specifica cultura e disegnano pertanto lo specifico di ciò che si chiama appunto 'cultura locale'. Essa caratterizza un determinato contesto territoriale, ovvero un gruppo sociale specifico, ed opera come un frame, una cornice di senso che stabilisce cosa sia o non sia pertinente (si tratta di una pertinenza semiotica e sociale insieme) volta a volta nel processo di significazione (per un approfondimento epistemologico e metodologico di questo modello teorico rinvio a Manfreda 2014).

Voglio concentrarmi specificamente sul lavoro di Freire – a mio avviso un grande esperimento sociale in ottica emancipante – di ricerca sociale che egli realizzò per fare poi un'azione massiva di alfabetizzazione degli abitanti delle favelas brasiliane.

Egli nel suo modello di alfabetizzazione propone agli educatori di avviare, prima di ogni altra cosa, un lavoro di ricerca sul campo, a cui destinare anche un tempo piuttosto significativo, per conoscere il linguaggio utilizzato dai destinatari

dell'azione educativa. In particolare egli suggerisce di individuare le parole più usate nel linguaggio comune del gruppo di riferimento, ma soprattutto di identificare le 'parole generatrici', ossia dotate di aspetti di ricchezza, di difficoltà, ma soprattutto di rilevanza per il loro contenuto pratico, rispetto al quotidiano del target attenzionato. Ecco è proprio su questo particolare tipo di parole che vorrei soffermarmi per evidenziare tutta l'attualità di questa proposta e le interessanti risonanze che possiede con il modello di ricerca-intervento che da un po' di anni andiamo conducendo su di un'area ben individuata del Salento sud-orientale per la promozione di comunità e l'innovazione sociale (vedi Colazzo-Manfreda 2014b; Manfreda 2016) .

Fare ricerca sulla parola dell'altro, riconoscere, censire, mappare la sua parola, coglierla pienamente, ossia da dentro il suo proprio linguaggio, da dentro il suo specifico sistema simbolico di riferimento. Da dentro di esso vanno trovati i 'punti notevoli', diciamo così, ciò che può essere tramandato, ciò che può essere trasformato, ciò che può essere innanzitutto portato ad un livello di riflessività. E di ciò va fatta 'alfabetizzazione', ossia istruzione, sistema educativo che possa configurarsi come 'utile' a quel gruppo sociale, nel senso di costituirne elemento di capacitazione reale, di emancipazione.

Il sistema educativo scolastico è sempre quello pensato dal gruppo sociale 'dominante' e non è un sistema neutro, bensì riflette il sistema simbolico-valoriale di chi lo ha concepito. In questo senso il sistema educativo può essere visto come il momento di sintesi della esplicitazione e formalizzazione della cultura di un gruppo sociale. Gli appartenenti a culture differenti da quella del gruppo dominante – per tante e differenti ragioni di natura economica ed etnica – si ritrovano calati così calati in un sistema che si propone loro come di tutti ed universale ma in cui in realtà essi vengono 'formattati' perché non è la loro scuola, ossia non costituisce il luogo della formalizzazione della loro cultura di appartenenza.

L'operazione che compie Freire, quella di ricercare le parole generative, è straordinaria, ed è molto coerente con il modello di lettura semiotica dell'agire sociale: capire veramente come ti posizioni ti offre uno strumento di azione nel contesto sociale; esistono sistemi culturali differenti, ciascuno dotato di un proprio frame simbolico di riferimento che ne determina l'area di significazione, ne costituisce l'essenza profonda, ne traccia le dinamiche di funzionamento, sia in positivo che in negativo, i punti di forza e le criticità. Su queste direttrici mi pare che egli si muova in fondo per tracciare la sua azione educativa.

Le parole generative, le parole fondamentali, di cui Freire va alla ricerca, lette nella mia chiave, altro non sono che il sistema simbolico che organizza i discorsi di quella cultura. Quando Freire si propone di alfabetizzare gli abitanti delle favelas non parte dal suo vocabolario, dunque dal suo sistema culturale, egli vuole ricostruire il vocabolario di quelle persone, il loro sistema culturale, per costruire un percorso di alfabetizzazione alla loro cultura, ai loro sistemi di significazione, affinché il processo educativo sia autenticamente a servizio e non strumento di conformizzazione della differenza che disegna una asimmetria e non una reciprocità.

È necessario avere la coscienza della propria cultura di riferimento per poter pienamente autoprogettarsi, scegliere, decidere, per poter pienamente servirsi

della propria cultura, rifletterla, criticarla, modificarla, farla evolvere e con essa far evolvere se stessi. Il problema di quando si creano sistemi di alfabetizzazione di 'parte' – diciamo così – è che essi non si propongono come tali, ma come universali. Questo modo di rappresentarsi del sistema e di proporsi è profondamente violento perché chi non appartiene alla cultura sottostante quel sistema educativo, una volta entrato in esso ne ricaverà un profondo senso di inadeguatezza, di disagio per lo scarto percepito tra ciò che il sistema gli meta-comunica che dovrebbe essere (e che viene proposto come la 'norma') e ciò che lui è. Un sistema educativo siffatto è a tutti gli effetti un sistema di sottrazione di capacitazione proprio in quanto depaupera del senso tutti i soggetti che non appartengono al medesimo frame di significazione, all'interno del quale quindi essi risultano dei non-soggetti che vivono non-vite e abitano non-luoghi, non ritrovandosi mai e in alcun modo narrati e dunque rappresentati: né nel linguaggio dell'educatore, né nei libri di testo, né nelle poesie da imparare a memoria, né nei compiti di scrittura da svolgere. Se i racconti letti, le poesie imparate, le parole del docente e ogni altro segno culturale che un sistema educativo propone come 'normativo' misconosce altre narrazioni, le consegna automaticamente all'impossibilità di riconoscerle, all'impossibilità di farne oggetto di discorso (quelle parole non solo non vengono censite ma vengono di fatto ammutolite), al silenzio quindi, facendole diventare la prova dell'inadeguatezza, dello scarto, della 'anomalia' insista in chi ne è portatore. È evidente come tutto questo tolga dignità a certe vite, a certe esistenze, e le etichetti come marginali, ovvero le spinga all'auto-etichettamento come tali.

Diverso sarebbe se una scuola, rispondente ad una certa culturale locale si proponesse come tale, ossia dichiarando esplicitamente il proprio frame di significazione: in quel caso, quand'anche fosse l'unica esistente, chiunque ne fruisse, anche se soggetto appartenente ad una cultura locale diversa, lo farebbe a partire da quella esplicitazione e dunque rapportandosi ad essa dialogicamente, in una dinamica produttiva in termini di costruzione di sé, di ricerca del senso, di capacità di lettura del contesto e di sé nel contesto e potrebbe per davvero avvalersi di quell'opportunità educativa come risorsa capacitante.

Quando Freire gira tra gli abitanti delle favelas, registra sistematicamente le parole che loro utilizzano più frequentemente nel loro quotidiano, lui sta dicendo loro implicitamente questo: intanto dovete capire chi siete, dovete capire che avete un linguaggio, avete dei significati che sono vostri, perché le vostre pratiche quotidiane di vita, il vostro agire sociale è fatto di quello, e dunque sono importanti.

È necessario questo prioritario e fondamentale atto di riconoscimento, di auto-consapevolezza e di esplicitazione delle coordinate fondamentali della propria cultura di appartenenza; successivamente ci si può interrogare su come essa sia, se va bene, se può essere modificata, se vi sono tratti da ulteriormente valorizzare, ossia è possibile compiere un atto riflessivo su di essa e darsi un progetto: dove vogliamo andare, di cosa abbiamo bisogno per farlo, dove troviamo i mezzi e le risorse, possiamo avanzare delle richieste, è possibile esercitare dei diritti, ecc. ecc. Nel caso di soggetti e gruppi sociali in condizione di svantaggio tutto questo può significare un reale percorso di attivazione, di partecipazione, di cittadinanza attiva, per un progetto di emancipazione.

Le pratiche di riconoscimento sono il punto di partenza di qualsivoglia azione educativa che non voglia essere ortopedica e violenta, ma autenticamente a servizio. Dall'altro lato la richiesta di riconoscimento costituisce a mio avviso il primo necessario atto per l'esercizio della cittadinanza.

Per tornare alla ricerca delle parole generative di Freire: la favelas non è un non-luogo, è un modo di esistere, che deve farsi discorso, perché facendosi discorso può essere riflettuto, elaborato, risignificato in modo differente, può essere 'oggetto' di un progetto.

L'educazione che ha in mente Freire è, dal mio punto di vista, un'educazione ecologica e sostenibile, ossia capace di dialogare da dentro i sistemi relazionali e sociali, interconnettendosi con essi, con i loro propri modi di funzionamento, agevolandone i legami, le interazioni, moltiplicando le occasioni di 'riflessione su'. E l'educatore opera da etnografo: mappa i punti notevoli di una cultura, ricostruisce le ritualità macro e micro del gruppo, le pratiche del quotidiano, lavora con le parole dell'altro, con il suo vocabolario.

Bibliografia

Manfreda A. (2014) La dimensione metodologica: mappatura dei bisogni per un intervento sociale capacitante, in Binanti L. (a cura di), La capacitazione in prospettiva pedagogica, PensaMultimedia, Lecce-Rovato, pp. 137-156.

S. Colazzo, A. Manfreda (2014a), La dimensione assiologica: significati e scopi. Alterità e Capacitazione, in P. Ellerani (a cura di), *Intercultura come progetto pedagogico*, PensaMultimedia, Lecce-Rovato, , p. 285, pp. 264-282, ISBN 978-88-6760-203-2.

S. Colazzo-A.Manfreda, Intercettare i bisogni dei territori e attivare le comunità, in C. Formica (a cura di), *Terza missione. Parametro di qualità del sistema universitario*, Giapeto editore, Napoli, 2014b, p. 157, pp. 93-108, ISBN 978-88-98752-89-8.

Manfreda A. (2016), Innovazione sociale e benessere della comunità: il caso di studio "Summer School di Arti Performative e Community Care" in Aa.Vv., *L'educazione degli adulti nella contemporaneità. Teorie, contesti e pratiche in Italia*, numero speciale di "MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni", Progedit pp. 243-265.